

A „mindennapos” etikáról*

FARKAS ZOLTÁN

farkas_z@gyakg.u-szeged.hu

Szegedi Tudományegyetem
Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium



Morális élethelyzeteket nemcsak kitüntetett pillanatokban, ún. határhelyzetekben vagy jelentős események bekövetkeztekor élünk meg, hanem a mindennapi gyakorlat részeként *rendszeresen* – pusztán figyelem és szándék (tudatosítás igényének) kérdése, hogy ezeket mikor és hogyan észleljük, illetve miként kezeljük. Diákjaink számára az észlelés, tudatosítás igencsak összetett feladat, hiszen a Z-generáció tagjaiként egyszerre esnek át életük nagy fordulatán, a serdülő/kamaszkoron, valamint egy sajátos társadalmi szemléleti korszakváltáson. Mindezekkel összefüggésben olyan létélmény részesei/áldozatai(?), amely azt a látszatot kelti s erősíti bennük, hogy az erkölcs valamiféle múltbéli rekvizitum, amit a korábbi generációk számukra kevésbé érthető módon túlzottan is fetisizálnak. Vajon miért alakulhatott ki ez a furcsa, számos félreértésre okot adó helyzet, hisz kellő megalapozás mellett az erkölcs, a moralitás iránti érdeklődés, érzékenység hamar a felszínre tör, tegyük hozzá, függetlenül generációs hovatartozástól! Első megközelítésben előadásunk arra a hipotézisre épít, hogy a moralitás iránti fogékonyság kialakítandó és rendszeres gyakorlást igénylő tevékenység, ennél fogva a mindennapos testnevelés mintájára célszerűnek látszik a (majd) „mindennapos” etika bevezetése, alkalmazása – ha másért nem, az ép testben ép lélek szemlélet jegyében –, persze nem feltétlenül egyetlen tantárgy (az etika) rigorózus keretén belül.

A Z-generációról

A fentiek alapján az első vizsgálandó kérdésünk: mi jellemzi azt a Z-(net)generációt, amely jelenleg az általános és középiskolás korosztályokat képezi. Z-generációnak (nevezik még post-millennarista, Facebook-generációnak, zappersnek stb – Pál 2013: 9) az 1995–2010 között születetteket tekintik, és bizonyos sztereotíp megközelítéssel a következő ismérvek keretében jellemezhetők. (Fontos, hogy az általános ismérvek ellenére is tudatosítsuk: nem beszélhetünk egyértelmű homogenitásról!) Ők nem egyszerűen informatikai eszközökkel övezve cseperedtek fel, hanem az internet számukra már természetes közeg, ezáltal helyhez kötöttség nélkül is viszonylag gyorsan, és tegyük hozzá, praktikusán jutnak hozzá kicsi koruktól fogva az információkhoz. Támogatást, segítséget is számos esetben a hálózat világán keresztül érnek el (vö. „bedrótozott” nemzedék). A médiumokat párhuzamosan, megosztva tudják kezelni (*multitasking*), amelynek eredmé-

* Jelen tanulmány megjelenik A fény éve nem fényévre: Hagyományok és újítások a köznevelésben és a gyakorlati képzésben – Vezető pedagógusok és szakmódszertanosok országos módszertani konferenciájának konferenciakötetben 2015. október 9–10.

nyeképpen a figyelemmegosztás terén is sokkal hatékonyabban járnak el, mint az őket megelőző generációk (pl. egyszerre gyűjtenek információt, hallgatnak zenét, kommunikálnak egymással, s eközben még az evésre és más gyakorlatias dolgokra is tudnak figyelni). Ennek viszont az az ára, hogy nehezen tudnak egy dologra fókuszálni, egyszerűsített hosszabb távra hatékonyabban tervezni. Rendkívül fogékonyak az IKT eszközök és eljárások iránt, ezeket gyakorlatiasan és készségszinten alkalmazzák, aminek pozitív kihatása, hogy spontán módon szerzett, fejlett problémamegoldó készséggel rendelkeznek, ami azt a tényt támasztja alá, hogy intellektus, értelmi képességek terén egyáltalán nem maradnak el a korábbi korosztályoktól. Ez magával vonja a gyakorlatorientált gondolkodásmódot, ami az absztrakciós képességüket is erősítheti. Mivel idejük jelentős részét hol aktívan, hol passzívan a virtuális térhez (számos internetes közösséghez, web2-es és közösségi oldalakhoz) kötött, ahhoz kapcsolódva töltik, ezért a valós világban az interperszonális kapcsolatok terén nehezebben igazodnak el, mint a korábbi (pl. X (1960–1980); és Y (1980–2000) generáció tagjai, ráadásul türelmetlenebbek és látszólag kevésbé empatikusak is (érzelmi inkontinencia jellemzi őket, ráadásul nárcisztikusak). Ez a társadalmi környezettől való elidegenedés folytán az indulat- és konfliktuskezelés terén komolyabb kihívások elé állítja őket, ami növeli az agresszió, a szorongás, akár a depresszió kockázatát. Kommunikációs nehézségeiket az ún. korlátozott kód (Bernstein) használatának felerősödése is fokozza, ezzel együtt meglepő, hogy ennek ellenére milyen mély érzelmeket tudnak kifejezni kidolgozott kód híján is (Balla 2012).

Az eligazodásukban egyre jobban támaszkodnak a celeb-világra, annak mintáit (főként külsőségeikben), értékeit számos tekintetben követendőnek, másolandónak tekintik. Erre a fogyasztói társadalom megváltozott természete is egyre erőteljesebben ösztönzi őket, ugyanis korábban a mindennapi kultúra a felnőttek világára épült, mivel ők rendelkeztek azokkal az anyagi erőforrásokkal, amelyek anyagilag fenntartották az aktuális civilizációt; ezzel szemben a fiataloknak ki kellett várniuk, amíg maguk felnőtté válván döntéshozó pozícióba kerülnek. A fogyasztói társadalom létrejöttével azonban fiatalok (többek között a kamaszok) váltak a gazdaság legfontosabb célközönségévé, így a kultúrát, civilizációt egyre inkább ők befolyásolták, és ehhez immáron a kellő anyagi háttérük is megvan (Townsend 2014). Mindamellett kialakul bennük a tudatos médiafogyasztás igénye is, pl. abban, hogy megfontoltan kapcsolják ki a reklámokat az általuk használt felületeken. A felnőtt társadalom ezeken a területeken vett „lemaradása” új pedagógiai helyzetet teremt. Ugyancsak idegen már az Y-generáció számára is a neomédia és a posztmodern ironia alkalmazásának jelensége is. „A posztmodern ironia nem hisz, nem fogad el, nem akar jobbat tenni, hanem eltávolítja és kineveti a komplex világot, miközben reflektál rá. Ez is egyfajta társadalom- és médiakritika. Egyben az is kijelenthető, hogy a neomédiát egyfajta plebejus hozzáállás is jellemzi: a kisember szólal meg a leghitelesebben és az ezáltal megvalósuló a demokratikus, mindenki számára egyenlően nyitott nyílvanosság.” (Miért 2014)

Nemzedéki (nézet)különbségek?

Az eddigiekben ismertetett hátrányok, illetve az ezek nyomán előálló élethelyzetek is arra figyelmeztetnek, hogy fokozottabban kell odafigyelnünk a diákoknak a felnőtt lételre, az ezzel járó kihívásokra való felkészítésére. Ennek szerves részét kell képezze az is, hogy hatékony módszerekkel és eljárásmódokkal vértesszük fel őket a morális dilemmahelyzetekben való eligazodásra, a hatékony erkölcsi döntések meghozatalára. Mielőtt ennek le-

hetőségeire rátérnénk, számba kell vennünk számos olyan félreértést, amit részint a generációk közötti szemléleti különbségekből (vö. pl. „Ezek a mai fiatalok!” attitűd), részint a helyzet újdonságából (pl. merőben új kommunikációs formák [döntően írásban kommunikálnak], színterek és stílusok; újfajta prioritások) eredeztethetünk. Elég megvizsgálnunk néhány olyan szempontot, ami a korosztályok közötti különbséget kellő körültekintés hiányában akár szakadékká is mélyítheti. A munka világába az X generáció tagjai spontánabb folyamatok révén illeszkedhettek még be, ezzel szemben a radikálisan átalakuló környezeti feltételek (pl. technikai, technológiai, képzési viszonyok) miatt az Y és Z-generáció félve lép be ebbe a számára sokkal idegenebbnek tűnő, kevésbé megszokott tradicionális világba (vö. interperszonális kapcsolatok problémája) (Durbák 2013). Sokszor nem is a képességei és érdeklődése szerint választ szakmát, továbbtanulási irányt, munkahelyet, hanem külső kényszerek hatására. Tegyük hozzá, ebben a szülők és a tanárok felelőssége is jelentős, az ezzel való szembenézés maga is etikai probléma. A kényszerek között a legfontosabb szerepe a pénzkeresési lehetőségeknek jut, ám ha ez határozza meg a fiatal felnőtt döntését, és belső motiváltság nélkül tanul, dolgozik, annak szinte szükségszerű következménye a boldogtalanság. Gondot okoz az is, hogy a Z-generáció egyre nehezebben találja a hidat a hétköznapi létszféra és a virtuális világ között, ezzel együtt pedig a valóság és a vágyak közötti disszonancia is erősödik, ami csalódással, létbizonytalansággal, szorongással jár, melynek etikai súlyosságáról, következményeiről Kierkegaard és Sartre komoly látetelet nyújt. Gondoljunk csak bele, mekkora hatással lehet(ne) a diákjainkra, ha tudatosulna bennük, hogy nem ők a kizárólagos áldozatok, sőt kellő megfontoltság, felelősségteljes attitűd kialakítása révén ezek a kellemetlen lelki mozzanatok negligálhatók is akár, de a hátrányok, negatívumok mindenképpen mérsékelhetők. Ha segítünk hidat verni a valóság és a virtuális terek közé, erre tudatosan ösztönöznénk is az egyébként motiválatlan netgeneráció tagjait, akkor az átjárhatóságból mindegyik nemzedék profitálhatna.

A modern munkahelyek általában a csapatban történő munkavégzést preferálják, ami az iskolától azt várná el, hogy különös gondot fordítson az ún. szociális kompetenciák kialakítására és szisztematikus fejlesztésére. Ahhoz azonban, hogy együtt tudjanak dolgozni, etikailag is meg kell tudni alapozni ezeket a folyamatokat és elvárásokat, hiszen az ilyen jellegű összmunka csak akkor lehet sikeres, ha kiérlelt személyiségek vesznek ebben részt. (Ezt kellőképpen támasztja alá a tehetséggondozásban végzett munka, ugyanis csak azok a tehetségek tudnak kiemelkedő teljesítményt nyújtani, akik képesek a közös munkára, a feladatok megosztására, az elvégzett munka közös kiértékelésére. Bojár Gábor tapasztalatai szerint „A meggyőzés általában jobb, mint az utasítás, és a kevesebb kontroll hatására felelősségteljesebben dolgoznak a beosztottak. Egy jó vezető meghallgatja a beosztottakat, de ő dönt, hogy elfogadja-e a javaslatot vagy sem. A jó főnök bátorítja azokat, akik meg merik fogalmazni a kritikát. ...az Apple-nél díjat kapott az az alkalmazott, aki a legtöbbet ellenkezett a vezetéssel.” (Durbák 2013) Vajon a fokozódó tantervi terhelés, az ennek nyomán szűkülő időkeretek, az általános és középiskolai képzés egymástól való elidegenedése hozzá tud-e segíteni a fent jelzett kompetencia fejlesztéséhez? Ekkor még nem is beszéltünk a családi szocializáció problémáiról: elég arra utalnunk, hogy a mikrocsaládok jellegükből adódóan, illetve a társadalmi kihívások révén egyre új helyzet elé állítják az iskolákat. „A mai gyerekeket a közvetlen tapasztalatok hiánya egyre jobban akadályozza abban, hogy hő- és egyensúlyérzéküket, szaglásukat és ízleléssüket, tapintás- és mozgásérzéküket kifejlesszék. Ezeket a lemaradásokat, hátrányokat vajon miként tudja az iskola korrigálni?” (Pusztai 2007).

A poszt(poszt)modern világban az állandóság, a statikusság helyébe a dinamikus változás, a folytonos megújulás, átalakulás lép, amihez a Z-generációnak nehezebb alkalmazkodnia, hiszen nincsenek olyan tartós alapjai, vonatkoztatási pontjai, mint az X-, vagy akár az Y-generációnak. Ez még inkább kiélezi az ítéletalkotás, a döntési helyzetekben való eligazodás (alkalmazkodás), mindezzel együtt pedig a felelősségvállalás kérdését. A tantervi kínálatból egyre inkább kivesző filozófia miatt egyre nagyobb e tekintetben az (erkölcsan és az) etika felelőssége, vagyis ebben az új helyzetben célszerű újragondolni azokat az elvárásokat, módszereket, amiket a filozófia kiesésével az etika (és számos más tantárgy, pl. irodalom, művészetek, történelem stb.) kénytelen magára vállalni – természetesen csak akkor, ha felelősen viszonyul a diákokhoz (...) Milyen attitűdökre, képességekre érdemes hagyatkoznunk, amikor feljük fordulunk, amikor motiválni kívánjuk őket? A türelmetlenségüket és motiválatlanságukat pl. azzal tudjuk mérsékelni, hogy kérdéseikre, felvetéseikre azonnali magyarázatokat adunk; igyekszünk a számukra kevésbé érthető, átlátható aspektusokat közösen értelmezni, megvilágítani; emellett rendszeresen bevonjuk őket a döntéshozatalba. Igyekszünk az interaktív elemek számát növelni; sok vizuális elemmel dústjuk a tanórát; bevonjuk őket az értelmezésbe, az összefüggések feltárásába, a továbblépésbe, az új munkafázisok megtervezésébe stb.; felvetéseikre igyekszünk azonnali visszajelzéssel élni (ahogy ehhez a virtuális közösségi terekben is hozzászoktak). Tudatosítanunk kell a tanítás során, hogy a Z-generáció tagjai nem enciklopédikus, lexikális tudásra vágyanak, ezt ugyanis megtalálni *vélik* az interneten, számukra a rendelkezésre álló információáradatban való *eligazodás*, a szelektált, megszerzett ismeretek feldolgozásának módszere a fontos és elsajátítandó készség. A megfelelő *eligazodási módok* (Főcze 2014) azonban kellő kritikai gondolkodás híján nem lehetnek hatékonyak, sőt komoly értékrendi problémákhoz vezethetnek, ha jól átgondolt szelekciós elv nélkül nyúlnak információkhoz. Ezen kritikai attitűd hiányában az igénytelenség, az ellaposodás, elkényelmesedés veszélye áll fenn, akár csak a televízió esetében is, hisz a passzív nézelődés, sőt komolyabb szellemi igénybevételt nélkülöző műsorok nézése a kognitív struktúrák elsekélyesedésével jár.

Egyre jellemzőbb, hogy a problémákat kísérletezve, próbálkozások mentén igyekeznek kezelni, nem pedig előzetes utánajárással, információszerzéssel. (Pl. egy új eszköz esetében nem a használati utasítást bújják, hanem az új eszközt próbálgatva, addigi tapasztalataik révén járják be a felhasználási területeket.) Rendkívül kíváncsiak, ennél fogva „szeretnek és tudnak is tanulni, mint minden fiatal, lételemük a fejlődés, de ezt strukturált és irányított formában szeretik, az „*edutainment*” – szórakoztatva tanítás és a „*gamifikáció*” – játékosítás a két kulcsszó az oktatásukban” (Fülöp 2015). Ennél fogva talán a leginkább elengedhetetlen feltétel, hogy használjuk az IKT eszközöket, hagyjuk, hogy ezeket ők maguk is használják – mindazonáltal tudatosítanunk kell azt is, hogy az IKT eszközök alkalmazásának milyen, általuk még nem ismert lehetőségei vannak, ugyanis sokan közülük nem használják ki az eszközökben rejlő lehetőségeket, mert ezekkel nincsenek is igazán tisztában.

Azért is tartottam fontosnak, hogy hosszabban kitérjünk a Z-generáció bemutatására, mert őket kell tanítanunk, nevelnünk egy olyan világra és szemléletmódra, ami részint elavult, részint a szemükben terra incognitának számít. Létezik viszont egy olyan valóság, amit ők sokkal jobban ismernek, és ami az X-generáció előtt marad részint rejtve. Vajon, megtalálható-e a közös nyelv, ami biztosíthatja a két világ közötti átjárást? Kell, hogy legyen, s a kezdő lépést mindenképpen a Z-nél idősebb generációknak kell megtenniük, beleértve a tanárokat, akik már nem tetszeleghetnek a tudás papja kényelmes szerepben, de

tapasztalati, kiérlelt értékeinek továbbadásáért, az újabb generációk életének megalapozásáért mégis felelősséggel tartozik. El kell fogadnunk, hogy a logikai-elemző gondolkodásmódot a digitális világ és nemzedék egy paradigmaváltás során lassan felszámolja, és egy új, a vizualitáson alapuló digitális kultúrát emel a helyébe: „Most az elemző gondolkodás szorul háttérbe és jön (újra) az egészsleges, az élményeket elsősorban vizuálisan megragadó gondolkodás.” (Balla 2012)

A digitális nemzedékek és a moralitás

De miért is fontos mindez etikai szempontból? Mi köze van mindehhez az etikaoktatásnak? Mivel a kamaszok egyre kevesebb biztos támpontra lelhetnek, és egyre bizonytalanabb jövőképpel szembesülnek, ezért alulmotiválttá, közömbössé vál(hat)nak. A társadalomban egyre inkább eluralkodó cinizmus pedig tovább relativizálja morális értékeiket, kikezdi a kölcsönösségen alapuló dialógusok hitelét. Az emberek kevésbé bíznak meg egymásban, a vezetőket nemtörődomséggel vádolják, a képmutatás és szerepjátszás mindennaposá válik, az emberek kudarckerülővé válnak, kezdik úgy érezni, hogy csak magukra számíthatnak. Ez a szemlélet azután begyűrűzik az iskolába is, ahol nehézkessé válik a következetes értékközvetítés – ezt a helyzetet viszont csakis a (tanári és tanulói) felelősségtudat és a lelkiismeret felkeltése révén lehet –, ami sui generis etikai probléma.

Tizenéves korban, vagyis a reflexív és interperszonális felnőtté válás időszakában erre a diákok még nyitottak, hiszen az absztrakt gondolkodás révén fogékonyabbakká válnak a metaforák, szimbólumok megértésére, és a komplex logika egyes elemeinek alkalmazása is olyan izgalmas élményként jelentkezik, amelyre alapozhatunk. Az autonóm személyiség kifejlődésének a lehetősége ez, ezért meg kell teremtenünk azokat a kereteket, amik lehetőséget biztosítanak diákjaink számára a kritikus gondolkodásra, s ebben a tanári (és szülői) támogató attitűd mellett az ezt támogató közösségnek van fontos szerepe – pl. az együttműködés pozitív élménye miatt (Piper–Gentile–Parks 1994: 64–68).

Mint láhattuk, diákjainknak sincs könnyű dolguk, midőn etikai kérdésekkel, dilemmákkal kell megbirkóznuk. A jelzett szocializációs problémák miatt mintha hátránysabb helyzetből kellene rátalálniuk a moralitás iránymutató mérőföldköveire, ráadásul egy sokkalta komplexebb világ keretei között kellene felismerniük a megfelelő értékeket, bekalibrálniuk a szükséges mértékeket. A felelős tanári hozzáállás megkívánja, hogy a tanítványok számára minél kézhez állóbb eszközök és relevánsabb metodikai eljárások révén segítsük hozzá őket a helyes morális tudat kialakításához, a kellő erkölcsi bátorság élményének elsajátításához. Tudatosan olyan, a gyakorlatban is kipróbált IKT eljárásokat, megoldásokat igyekszem bemutatni, melyek egyszerűségükkel, sajátos „profanitásukkal” inspirál(hat)ják a diákokat.

Az interaktív táblák szoftverei kiváló lehetőséget nyújtanak arra, hogy viszonylag egyszerű feladatok segítségével szemléletes és érthetőbbé tegyük a tárgyalandó (tantervi) kérdésköröket. Egy-egy téma bevezetéséhez szemléletes *gondolattérképek* készíthetők (amiket a diákok azonnal rögzítenek okostelefonjaikra, tabletjeikre), ráadásul a diákok által felvetett fogalmak, kérdések utólag könnyedén csoportosíthatók, össze- vagy átszerkeszthetők, sőt egy másik szoftver segítségével hatékonyan *rangsorolhatók* is az elemek. (Ezáltal a prioritások meghatározását is gyakorolhatja, amire a döntéshozatalnál nagy szüksége lesz a későbbiekben.) A rangsoroláskor általában heves vita bontakozik ki, egyúttal a kapcsolódási pontok is jól kidomborodnak egy szakmailag igényesen moderált *disputa* közben. (A disputa során érvek, ellenérvek gyűjthetők, rendszerezhetők, digitális

óra segítségével mérhető az idő stb.) A *szókereső* révén a diákok koncentrációképessége és igényes fogalomhasználata egyaránt fejleszthető. Miután felismerték egy szóhalmazon belül a témához tartozó szakkifejezéseket, ezeket átismételjük vagy definiáljuk, s a játékos formában felszínre kerülő terminusokat sokkal könnyebben jegyzik meg, illetve relevánsabban használják a későbbiekben.

Ugyancsak egyszerű, mindazonáltal konstruktivitásra ösztönző feladat a *véleményező*, mely lehetőséget nyújt arra, hogy a diákok különféle opciók közül válasszanak, ezután argumentumok mentén vitassák meg a döntésüket. Érdekes tapasztalat, amikor a tanóra végén az óra eleji véleményeket az új ismeretek fényében megvitatják és újraértékelik. Miközben módosítják az eredeti meglátásaikat, észrevétlenül építenek be ismereteik közé új fogalmakat, tantárgyi tartalmakat, nézőpontokat, véleményeket. A táblaszoftverek számos más lehetőséget nyújtanak arra, hogy egyrészt mozgósítsuk a diákok meglévő ismereteit, másrészt viszonylag egyszerűen és a vizualitásban rejlő *lehetőségeket* mozgósítva interiorizálhassák az új tananyagot. Ilyenek pl. a *dominó*, a *dobókocka*, a *kvíz*, a *képrejtvény*, a *képkirakó*, a *keresztrejtvény*, *mondatalkotó* stb. Fel kell hívunk azonban arra is a figyelmet, hogy ezek a megoldások alapvetően a *félfrontális* óravezetést támogatják, emiatt tudatosan oda kell figyelni arra, hogy *kooperatív* megoldásokkal ötvözzük a fent taglalt eljárásokat. Ezek hiányában ugyanis a diákoknak csak egy része aktivizálható (pl. a véleményalkotásnál, vitánál), másrészt pedig a problémákra, új nézőpontokra rácsodálkozni, alkotó munkát végezni csakis a kooperatív eljárások során tudnak a diákok, miként az együttműködés hatékony formáit is csak ilyen keretek között élhetik meg és sajátíthatják el. Közkedvelt feladat a (digitális) *kérdőívek* szerkesztése, kitölttetése, elemzése is, amely többirányú alkotó folyamatot vár el a diákoktól.

Az utóbbi idők közkedvelt feladata lett az okostelefonok és tabletek elterjedése folytán a *fotósorozatok*, illetve a *rövidfilmek* készítése. Első lépésként telefonjaikkal képeket a témához kapcsolódó képeket készítenek, melyek alapján bizonyos morális felvetéseket át tudunk tárgyalni. A későbbiekben ezekből és más újonnan gyűjtött anyagokból a tanórán felmerült kérdés/probléma szemléltetésére, vagy egy-egy kérdés sajátos bemutatása, feldolgozása céljából szabadidejükben pár perces jeleneteket, *rövidfilmeket* állítanak össze, amit a tanórán kellő felvezetés mellett be is mutatnak. Mivel ezeket a filmeket kiscsoportos keretek között készítik el, ennél fogva számos tanulói kompetencia aktivizálódik. Ennek eredményeképpen születhetnek problémarekonstruáló, szemléltető filmek, *interjúk*, különböző nézőpontokat, szemléletmódokat bemutató jelenetek stb. Meglepő, hogy ezen modern eszközök segítségével igen összetett, absztrakt problémákat is frapánsan tudnak megragadni, illetve közvetíteni társaik felé (pl. arkhé, Zenón apóriái, dialektika).

Sajátos és a diákok körében igen népszerűvé vált megoldásnak mondható a *zanza.tv* oktatási portál kísérlete, melynek keretében szinte minden tantárgyból, beleértve az etikát és a filozófiát is (!), olyan oktatóvideókat készítettünk, melyek a középiskolai diákok számára betekintést nyújtanak egy-egy témakörbe, kerettantervi egységbe. Ezek a mintegy öt perces videók lényegre törőek, szemléletesek, és ami a fő, a netgeneráció sajátos vizuális nyelvén szólnak a célközönséghez. Emellett a konstruktív pedagógia jegyében a tanulók interaktív tesztek és letölthető feladatlapok segítségével „ellenőrizhetik, mélyíthetik” el tudásukat, sőt ajánlott irodalmak és fogalomtár is támogatja a tanulásukat. A *zanza.tv* anyagai kedvet és alapot biztosíthatnak a diákok számára ahhoz, hogy felfigyel-hessenek egy-egy témakörre, a *Sulinet* tananyagai (korábban az SDT tantárgyi területei) pedig további elmélyülést tesznek lehetővé. Mindkét portál anyagai és tanulásszervezést

biztosító felületei kellő szakmai garanciát biztosítanak a diákok és tanáraik számára, hogy egyre komolyabb tudásra tehessenek szert iskolán kívül is. Okostelefonjaik és tabletjeik révén egyébként is magukhoz édesgetik, varázsolják a külvilágot, főleg az elengedhetetlen szülői és tanári támogatás mellett.

Egyre több példa található arra, hogy a *közösségi fórumok*on (pl. Facebook, Twitter), illetve a *YouTube*-on jelenítenek meg, tesznek szemléletessé tantárgyi tartalmakat. Pl. a márciusi ifjak beszélgetése, Az ember tragédiájának feldolgozása; egyes történelmi alakok Facebook-profiljai szolgáltatnak erre példákat.

Fontos követelmény az is, hogy a diákokat az új ismeretekhez strukturáltan juttassuk el, vagyis a (fél)frontális tanulásszervezési módok már nem érintik meg a diákokat, a tanulás eredményessége szempontjából erősen megkérdőjeleződnek. Ehelyett az információk özönében meg kell tanítanunk őket arra, miként szűrjék, rendszerezék az új ismereteket, milyen kognitív sémákat építsenek ki. Ehhez mindenképpen meg kell tanítanunk őket *struktúrák készítésére* (pl. miről tanulunk, milyen lépésekben, milyen kauzális kapcsolatrendszerben stb.).

Tanári kelléktár

A fentiek mellett a tanárok számára egy olyan, különféle alternatívákat biztosító metodikai megközelítést is felvázolok, amely a folytonosan változó tantervi és tankönyvi viszonyok mellett sajátos folyamatosságot és állandóságot tud biztosítani. E megoldás erénye lehet, hogy mind a diákok, mind a tanárjelöltek egyfajta permanens lektori ellenőrzéssel garantálják az eszköz aktualitását, egyszersmind didaktikai életszerűségét.

Eleinte az óratervekhez gyűjtöttem különféle mellékleteket (szövegeket, erkölcsi eseteket, képeket, filmrészleteket, animációkat stb.), amelyeket a forgalomban és használatban lévő tankönyvek kiegészítésének szántam. Már ezek használata során is kiderült, hogy bizonyos anyagok újratölthetők, gazdagíthatók. Gyakran utaltak vissza diákok olyan korábban felhasznált anyagokra, amiket célszerű lett volna az adott tanórán azonnal újra elővenni, és más aspektusból megvizsgálva mélyebb és átfogóbb következtetéseket levonni belőle, csak hogy éppen nem voltak kéznél. Ekkor merült fel az az ötlet, hogy a korábbi *eLearning*-kísérletek alapján létrehozzunk egy olyan zárt rendszerű tanulásmenedzsment felületet, amelyen mindig elérhetők a kívánt tartalmak (szövegek, képek, fogalomtárak stb.), így bármikor bevezethetők bármely tanórán. Idővel nemcsak a mellékletek száma gyarapodott, hanem még a tanórák struktúrájára is hatással volt az *eLearning*-felület, ugyanis minél több anyag állt rendelkezésre, annál sokszínűbb, a belső és külső koncentrációt sokféleképpen támogató óravezetésre nyílt lehetőség. Míg korábban alapvetően ragaszkodtam a lineáris óramenethez, addig a felületnek köszönhetően folyamatosan rendelkezésünkre állt minden melléklet, így variábilisabbá válhatott az órai tartalom is. Vagyis amennyiben a diákok egy specifikus téma (pl. az ember, mint társas lény) taglalása közben a szabadság és a felelősség kérdéskörét kezdték boncolgatni, akkor – ha a pedagógiai helyzet úgy kívánta meg – letérhettünk a tanóra központi témájáról, és az újonnan felmerült, de kapcsolódó és fontos etikai kérdések taglalására térhettünk át. Ez korábban elképzelhetetlennek tűnt, legalábbis didaktikailag és metodikailag nem kellően megalapozottan tudtunk (volna) más témákra áttérni, ezáltal a tárgy jellegének megfelelő komplexitást prezentálni.

Didaktikai haszna a fenti megoldásnak az alábbiakban foglalható össze. Egyfelől nem kell várni a jövő óráig, (egy órás tantárgy folytán) a jövő hétig, hogy alkalom nyíljon újfent

a szemléltető anyagok bemutatására. Másfelől az itt vázolt megoldás a gyakorlatban leginkább azért vizsgázott jól, mert a szaktanár, a tanárjelölt abban pillanatban tudta a legoptimálisabb szemléltetési módot, feladatot bevetni, amikor az érdeklődés leginkább az adott problémára irányult. Ráadásul ezeket a módszertani kurzus hallgatói, a tanárjelöltek és a szaktanárok az otthoni felkészülésük során is eredményesen hasznosíthatják. Maguk a diákok is órára való készüléskor, beadandók elkészítéséhez, vagy magán a tanórán is könnyedén letölthetik okostelefonjaikra, táblagépeikre a megfelelő mellékleteket, feladatokat, kérdőíveket stb. (főleg egy classmate rendszer alkalmazása révén).

A mellékletek, segédletek egy részét a diákok gyűjtik (nagyon szemléletes *animációkat*, továbbgondolásra alkalmas *filmrészleteket* ajánlanak). A kutatómunka során számos olyan etikai kérdéshez kerülnek közelebb, ami egyébként elkerülte volna a figyelmüket. Talán még ennél is fontosabb, hogy az előkészítés során, majd a tanórai alkalmazást követően maguk is értékelik ezeket az anyagokat, egyfajta diáklektori feladatokat látnak el, ezzel még motiváltabbá tehetők a morális kérdések vizsgálata iránt.

Amennyiben a tanórán jól hasznosítható jó gyakorlatokra, segédanyagokra, tartalmas web-oldalakra stb. bukkannak, ezeket a felületre fel tudjuk tölteni – gyakran metodikai tanácsokkal és javaslatokkal is ellátjuk az egyes anyagokat. Tervezem, hogy ezzel párhuzamosan ismételten egy olyan *szakmai blogot* indítok, melyen egyes, a filozófia- és etika-tanítással kapcsolatos, a gyakorlatban hasznosítható, kipróbált metodikai megoldásokat mutatunk be.

Évtizedek múltán

Gyarmathy Éva a következőképp diagnosztizálja az eljövendő generációk helyzetét: „Én már régen kidolgoztam egy diagnosztikai kategóriát, a diszpulziát. Ez azokat a „nehézkés” egyéneket írja le, akik átgondoltan, elemzés és megfelelő következtetések meghozatala után cselekszenek, valamint bizarr viselkedéseik közé tartozik, hogy regényeket olvasnak, kézzel írnak és technikai eszközök nélkül számolnak. Legtöbbjük még zenélni is tud. Ezeket kell majd kezelni. A „normálisak” gyorsan meg tudnak szerezni információkat, gyorsan döntenek, sikeresen működnek majd. Másrészt egyre több olyan gyereket látok, akiket álmodozóknak hívhatunk (a mai diagnózis szerint figyelemzavar), akiknek tele van a feje képekkel, de azokat nem tudják rendszerré összerakni, egy dologra nem tudnak figyelni. A következő generációban ezek az álmodozók fognak csodákat kitalálni, a nyüzsgő többség pedig majd megcsinálja azokat.” (Balla 2012)

Ez az előrejelzés is arra utal, hogy a differenciált megközelítésnek milyen fontos szerepe *volt és lesz* is, ennél fogva a morális aspektusok figyelembevétele továbbra is az egészséges társadalmi tudat előfeltétele marad, vagyis elengedhetetlen kíváncsi, hogy az etikát az iskolában tudatosan a mindennapi gyakorlat részének tekintsük, és ne hagyjuk, hogy paradigmaváltások és generációs szemléletváltások közepette háttérbe szoruljék.

IRODALOM

- Balla István 2012: *Elbutul a Facebook-nemzedék? Interjú Gyarmathy Éva pszichológussal* [http://fn.hir24.hu/itthon/2012/02/17/elbutul-a-facebook-nemzedek/ - 2015. július 10.]
- Durbák Ildikó 2013: *Miért nem érti egymást az X, Y és a Z generáció?* [http://www.profession.hu/cikk/20131018/miert_nem_erti_egymast_az_x_y_es_a_z_generacio/3530 - 2015. július 20.]
- F. J. 2014: *Miért nem ért szót a Z az Y generációval?* [http://eletmod.transindex.ro/?cikk=22889 - 2015. július 20.]
- Főcze János 2014: *Könnyű-e tanítani a Z generációt? Interjú Zsigmond Istvánnal, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem Kommunikáció és Közkapcsolatok karának adjunktusával* [http://itthon.transindex.ro/?cikk=23235 - 2015. július 22.]
- Fülöp Hajnalka 2015: *Hogyan bányunk a Z generáció tagjaival?* [http://moderniskola.hu/cikk/hogyan-banjunk-z-generacio-tagjaival - 2015. július 22.]
- Metodikai jellegű eLearning-felület* [https://moodle.gyakg.u-szeged.hu/filozofia/ - 2015. július 28.]
- Pál Eszter 2013: *A Z-generációról... Irodalmi áttekintés* [http://www.zgeneracio.hu/tanulmanyok - 2015. július 5.]
- Piper, Th. R. – Gentile, M. C. – Parks, S. D. 1994: *Tanítható-e az etika?* Budapest: BKE, Gazdaságtudományi Központ.
- Pusztai Erzsébet, Dr. 2007: *Miért nem beszélgetsz velem, apu?* [http://www.tanulasmodszertan.hu/blog/2007-12-06-miert-nem-beszelgetsz-velem-apu/ - 2015. július 5.]
- Townsend, John 2014: *Kamaszhatárok. Mikor mondjunk igent és hogyan mondjunk nemet a kamaszoknak?* Budapest: Harmat.